Niveau(x) d'enseignement : 7 Numéro EDUQ : 9270220
Centre d'intérêt : 120

Robillard, Lucienne

L'enseignement collégial en 1991 : des préoccupations, des actions, des enjeux : notes pour l'allocution prononcée par Madame Lucienne Robillard, Ministre de l'enseignement supérieur et de la science, à l'Assemblée générale de la Fédération des cégeps, le 21 février 1991, à Québec. -- [Québec? : s.n., 1991]
20 p. ; 28 cm

Titre de la couv.

Descripteur(s) : Enseignement collégial * Politique gouvernementale * Qualité de l'éducation * Recherche * Téléenseignement * Articulation de programmes * Accès à l'éducation * Sciences humaines * Collégial (Ordre d'enseignement)

Dans son allocution, la Ministre aborde des questions comme l'évaluation de l'enseignement collégial, la place des collèges dans le système de recherche, la formation à distance, l'harmonisation entre les ordres d'enseignement, la déconcentration de l'enseignement collégial et, finalement, le programme de sciences humaines.

Type de document :

9770220

CADRE
CENTRE DE DOCUMENTATION
1940, BOUL. HENRI-BOURASSA EST
MONTRÉAL H2B 1S2

L'enseignement collégial en 1991:

des préoccupations, des actions, des enjeux

**Notes pour l'allocution prononcée
par madame Lucienne Robillard,
Ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science,
à l'Assemblée générale de la Fédération des cégeps,
le 21 février 1991,
à Québec.**

Je suis heureuse d'être ici avec vous ce midi. J'ai déjà rencontré l'exécutif de votre fédération et plusieurs d'entre vous; j'ai aussi eu l'occasion d'aller dans quelques collèges. Mais c'est la première fois que je m'adresse à votre assemblée. Merci de m'en donner l'occasion et le plaisir.

J'ai beaucoup de choses à vous dire et sur de nombreux sujets, tantôt pour vous communiquer de l'information de première main, tantôt pour vous faire part de préoccupations, tantôt pour vous offrir de cheminer avec nous sur des questions encore insuffisamment mûries. J'irai donc le plus simplement et le plus directement possible, en abordant successivement et très brièvement quelques questions d'intérêt commun.

1. <u>L'évaluation de l'enseignement collégial</u>

Les collèges et l'opinion publique ont été récemment secoués par le reportage que vous savez et qui n'a laissé personne indifférent. Quoi qu'on en pense, nous devons maintenant "vivre avec", pour le meilleur et pour le pire, en nous disant même qu'un magazine ne se privera sûrement pas de récidiver éventuellement.

Tout a pratiquement été dit sur les lacunes méthodologiques et même philosophiques de l'enquête. Vous êtes vous-mêmes vigoureusement intervenus pour contrer les possibles effets de désinformation d'un tel type de sondage. La première excitation des manchettes étant passée, plusieurs analystes ont également exprimé dans les médias des points de vue éclairés et nuancés. Il nous faut maintenant songer à l'après-palmarès, nous disant que l'événement a tout de même contribué à créer un momentum favorable à de nouvelles actions communes.

Vous savez comme moi que nous ne sommes pas parfaitement au clair avec le dossier de l'évaluation dans l'enseignement collégial, non plus qu'avec celui, plus large, qui s'y rattache, de l'imputabilité des collèges. Les choix de système qui ont été faits lors de la création des cégeps étaient à la fois sains et exigeants. Nous voulions, souvenez-vous-en, sortir des limites pédagogiques et sociales d'un mode d'évaluation trop axé sur les quelques jours de bachotage et d'examens uniformes que plusieurs d'entre nous avions connus. Nous voulions responsabiliser les établissements et, dans le prolongement de pratiques bien établies dans certains collèges classiques, en croissance dans d'autres, rapprocher l'évaluation de l'ensemble de la démarche d'apprentissage des étudiants. Même au secondaire, d'ailleurs, là où existent des examens ministériels uniformes, nous sommes allés vers une participation plus importante des commissions scolaires dans le processus d'évaluation des apprentissages. Pour des motifs sociaux qui faisaient consensus, nous avons quand même tenu à ce que les diplômes collégiaux soient des diplômes d'état, à l'instar des programmes d'études et de l'ensemble des dispositions du régime pédagogique.

C'était des choix difficiles, risqués même, mais il serait injuste de prétendre maintenant qu'ils visaient la médiocrité ou le "nivellement par le bas". Une douzaine d'années plus tard, à l'heure des premiers bilans, on s'est rendu compte que le défi n'avait pas été pleinement relevé. Et c'est fondamentalement autour de ce dossier de l'évaluation, vous vous en souviendrez aussi, que le conseil des collèges a été créé, muni d'une commission spécifiquement vouée à cette fonction. Nous maintenions alors la logique des choix initiaux, mais en établissant une nouvelle instance autonome, chargée de faire l'examen des politiques institutionnelles d'évaluation des apprentissages et d'offrir des services d'évaluation. Pour rendre

cette mesure opérante, on a ensuite fait aux collèges l'obligation d'établir de telles politiques institutionnelles d'évaluation.

Telle est l'approche générale retenue dans nos dispositifs de système. Ce que le palmarès nous oblige à reconnaître, c'est que les conditions de succès d'une telle approche ne sont pas encore toutes remplies. Nous ne pouvons toujours pas, semble-t-il, garantir à la population que les diplômes nationaux que nous décernons sont tous pleinement crédibles et, pour l'essentiel, comparables. En tout cas, faute de mécanismes communs de "contrôle de la qualité", nous sommes parfois contraints de nous référer à des signes indirects de performance, qui risquent d'être plus insidieux que des règles du jeu clairement définies. Les universités le font de plus en plus pour l'admission, les étudiantes et les étudiants se le disent entre eux ou se le font dire par des conseillers d'orientation, nous nous le disons même parfois entre nous...

Que faire alors? Instaurer des examens uniformes? Transformer le dec en diplôme institutionnel? Créer une instance d'accréditation? Mandater une mission d'évaluation des établissements? Établir et diffuser nous-mêmes des données et des indicateurs institutionnels de performance? Activer le deuxième volet du mandat de la commission de l'évaluation du conseil des collèges? Je ne saurais répondre à ce moment-ci. C'est qu'il n'y a pas de recettes magiques: notre dec est-il au-dessus de tout soupçon parce que nous avons des examens uniformes au secondaire, des examens qu'il faut de toute façon "pondérer" et ajuster sous peine d'être inéquitable? Et que dire des efforts de certains systèmes pour sortir du carcan pédagogique des examens uniformes? Les choses ne sont pas simples, essentiellement parce que, pour ne pas cesser d'être bonne, une

"bonne idée" ne peut pas être "importée" sans s'inscrire dans la cohérence de l'ensemble des dispositifs d'un système.

En dernière analyse, la question est de savoir s'il est toujours opportun de maintenir nos choix en matière d'évaluation de l'enseignement collégial. À tout le moins et en toute hypothèse, de savoir quelle(s) étape(s) il faudrait maintenant franchir pour accroître la crédibilité de notre dec et, par elle, nos garanties de qualité. Le palmarès aurait alors été bénéfique, s'il avait favorisé la relance de notre conscience commune et de notre commune volonté d'agir. Pour ma part, je souhaiterais vivement que votre fédération joigne ses efforts à ceux du ministère et du conseil des collèges pour que nous dégagions ensemble les avenues d'une action réaliste et efficace. Je vous invite aujourd'hui à cette entreprise conjointe, sans laquelle rien de durable ne pourra se faire.

2. Les collèges dans le système de recherche

Depuis plusieurs années, on a beaucoup discuté de la recherche dans les collèges. Certains voudraient qu'une mission de recherche soit formellement inscrite dans la loi des collèges, convaincus qu'il y aurait là un élément majeur de reconnaissance et de promotion. D'autres s'inquiètent de voir ainsi adopter une approche qui paverait la voie à la dissémination des ressources et à l'émergence d'un volet "recherche" dans la tâche des enseignants. D'autres s'inquiètent surtout de voir s'amorcer des initiatives sans véritable suite, les collèges ne pouvant pas, à l'instar des universités, devenir des lieux institutionnels stables de recherche fondamentale ou de formation de chercheurs, essentiellement voués qu'ils sont à l'enseignement.

Le ministère et les collèges ont été plutôt pragmatiques en la matière, s'appliquant à définir et à encourager les créneaux propres des collèges en matière de recherche, tout en favorisant une meilleure utilisation du potentiel de recherche du personnel des collèges et son accès aux organismes subventionnaires, mais sans parler d'une "mission", qu'il serait irréaliste et inefficace de calquer sur le modèle universitaire.

J'ai moi-même confirmé cette approche à l'occasion du colloque du 9 novembre dernier sur la recherche au Québec. J'y ai mis l'accent sur les impératifs d'excellence dans les circuits actuels de la recherche, sur la nécessaire concentration des ressources autour d'équipes fortes et de taille suffisante, sur la fin obligée de stratégies de rattrapage ou d'émergence qui se feraient au détriment de la participation aux "ligues majeures" de la recherche, sur la nécessité d'ancrer la recherche dans des cadres institutionnels pouvant fonctionner avec une certaine permanence. J'y ai aussi beaucoup insisté sur la nécessité d'assurer le plein exercice du rôle de chacun des maillons de la "chaîne" scientifique, notamment de tous ces points de jonction que sont les pôles de liaison et de transfert technologique, citant alors nommément les collèges qui, dans le prolongement de leur mission de formation technique, par le truchement des centres spécialisés, sont devenus un rouage important de notre système de la science en matière de recherche-développement et de transfert technologique.

Les perspectives qui se dégagent de l'ensemble de ces paramètres et de l'expérience des collèges en matière de recherche me conduisent à retenir les orientations et les lignes de conduite suivantes. Je vous en fais

part à la manière de grands volets d'action, autour desquels j'entends structurer nos dispositifs de soutien et de promotion de la recherche.

Un premier créneau de la contribution propre des collèges en recherche, c'est celui de la recherche-développement pédagogique. C'est sans doute le plus ancien; et les collèges ont démontré qu'ils pouvaient y apporter beaucoup et en recevoir beaucoup aussi. Il faut que continue de s'exercer cette "respiration du système", une sorte de nécessité dans un réseau original fréquenté par des contingents de masse. Le programme parea et les 33 postes d'etc qui s'y rattachent sont donc pleinement confirmés.

Le deuxième créneau de l'action spécifique des collèges en recherche, c'est celui de la recherche-développement technologique. En pleine expansion, bien articulé à la mission de formation technique des collèges, stimulé par l'action jeune mais déterminante des centres spécialisés, solidement intégré au développement régional, ce créneau de recherche-développement et de transfert technologiques s'affirme de plus en plus comme celui de l'apport original et spécifique des collèges à l'ensemble de notre système de recherche. Il convient de le confirmer et de l'appuyer de manière significative. Le nombre de postes etc attachés au programme part passera donc de 18 à 30, sans compter les 28 etc affectés aux centres spécialisés. J'entends indiquer ainsi un accent en faveur de cet axe de développement de la recherche au collégial. C'est là que les collèges apporteront leur contribution la plus originale et la plus irremplaçable.

Le troisième créneau, c'est celui de la participation de chercheurs des collèges à la recherche libre à caractère disciplinaire ou multidisciplinaire. Il

s'agit évidemment d'un bassin relativement limité de chercheurs, auquel un programme d'émergence du fonds FCAR voulait justement offrir l'occasion de démontrer leur compétence et d'accéder aux circuits de la recherche scientifique. C'est le créneau qui est sans doute le plus difficile à cerner et qui fait vite toucher les impasses qu'il y aurait à penser pouvoir inscrire ce type de recherche dans les structures institutionnelles des collèges. Les chercheurs qui ont émergé dans le cadre du programme spécial de FCAR ont vite été contraints de devoir émerger de nouveau, les collèges ne pouvant pas être pour eux le lieu d'une insertion institutionnelle stable pourtant nécessaire à la viabilité de la recherche actuelle et à la formation de chercheurs.

La nécessité de miser sur les règles de l'excellence, de constituer des équipes de taille suffisante et d'assurer les conditions institutionnelles nécessaires aux activités de recherche m'ont conduite à demander au fonds FCAR de remplacer progressivement le programme spécial d'émergence, pour la création duquel on avait pratiqué un transfert spécifique de l'enveloppe du collégial, par l'accès des chercheurs des collèges aux programmes de base du fonds et de favoriser à cette fin la constitution d'équipes collégiales et d'équipes collège-université. Cela nécessitera la collaboration des universités et l'adaptation de certaines règles d'admissibilité aux programmes. En vitesse de croisière, 21 postes etc serviront à soutenir cette participation des chercheurs du collégial aux programmes de FCAR. Quant aux autres organismes subventionnaires, 15 postes etc seront progressivement affectés au soutien des chercheurs et des équipes qui y décrocheront des subventions. Dans les deux cas et d'ici à ce que les choses se stabilisent, je pourrai accorder aux équipes les plus performantes un soutien d'appoint leur permettant de rester dans la course.

La conviction qui sous-tend ces ajustements est double. C'est, d'abord, que la recherche ne peut dorénavant se développer que sur la base de pôles forts et consistants. C'est aussi - notre programme d'émergence nous aura permis de les repérer - que certaines équipes du collégial, peu nombreuses mais bien campées, ont fait la preuve qu'elles pouvaient jouer les règles de l'excellence et performer d'égal à égal avec les meilleurs. Le temps est venu de les libérer de l'émergence à répétition et de leur permettre d'oeuvrer dans les meilleurs circuits. Nous utiliserons ainsi au mieux, en liaison avec les autres composantes du système de recherche, le potentiel effectif dont nous disposons.

Dans ce dossier mouvant de la recherche, je n'entends pas m'enfermer dans quelque cadre rigide ou abstrait. Je vous dis seulement selon quels axes j'entends orienter l'action de mon Ministère pour les prochaines années. La maturité acquise nous autorise à aborder avec confiance les défis d'une nouvelle étape: confirmation et consolidation de la recherche-développement pédagogique, affermissement et développement de la recherche-développement et du transfert technologique, contribution du potentiel collégial aux circuits existants de la recherche, universitaire et autre. S'il y a une "mission" de la recherche au collégial, c'est selon ces trois axes qu'il me semble indiqué de la comprendre et de la pratiquer.

Je vous informe, enfin, que je demanderai sous peu à mon collègue, ministre des Finances, de rendre les activités de recherche et de développement expérimental réalisées dans les centres spécialisés admissibles aux mesures fiscales relatives à ce genre d'activités. Cette reconnaissance permettrait aux entreprises de bénéficier d'un crédit d'impôt de 40% de

l'ensemble de leurs dépenses pour des activités de recherche et développement effectuées dans un centre spécialisé.

3. La formation à distance

Lors de la division du Ministère, en 1984, les projets et les incertitudes entourant l'avenir du dossier de la formation à distance avaient conduit à laisser à l'éducation les activités de formation à distance de l'enseignement collégial. Il était alors question, vous vous en souviendrez, de créer une société mixte de formation à distance. Ce projet ne fut pas réalisé et on a plutôt créé, à l'éducation, un fonds de la formation à distance, avec possibilité pour d'autres ministères de conclure avec le fonds des ententes de services.

Dans ce contexte, et prenant en considération les préoccupations que vous-mêmes et d'autres avaient exprimées, j'ai convenu avec mon collègue, ministre de l'Éducation, que le temps était venu de régulariser la situation et de rapatrier à l'Enseignement supérieur les ressources et les activités de formation à distance en enseignement collégial. Il n'y avait plus de raisons, en effet, que de l'enseignement collégial soit ainsi dispensé par un organisme non constitué en établissement collégial et, qui plus est, rattaché à un ministère non habilité en matière d'enseignement collégial.

Je vous informe donc que les mesures ont été prises pour transférer les mandats, les budgets et les personnels engagés en formation à distance de niveau collégial. C'est le Collège de Rosemont, un chef de file en formation à distance, qui sera chargé de la mise sur pied et de la gestion d'un centre de formation à distance pour l'enseignement collégial. C'est

aussi autour de lui que se formeront les concertations qui permettront à l'ensemble des collèges de participer à l'entreprise. Je remercie le Collège de Rosemont d'avoir accepté de prendre ainsi le relève à pied levé. Je vous remercie aussi tous d'accepter, dans le meilleur intérêt commun, qu'un d'entre vous soit ainsi aux commandes et nous permette de prendre rapidement et efficacement le virage. Mais je sais que Rosemont le fera en esprit de solidarité et de concertation.

4. L'harmonisation inter-ordres

Vous êtes, comme moi, préoccupés par tout ce qui touche à l'harmonisation entre les ordres d'enseignement. Pour ma part, c'est une des premières questions que j'ai abordées en arrivant au ministère, convaincue que la qualité des cheminements d'apprentissage y est finalement en cause. J'ai donc demandé qu'on accorde attention et énergie à clarifier et à relancer les choses à ce sujet, étant bien consciente que, comme Ministre responsable de l'enseignement collégial, j'ai à cet égard un rôle charnière à assumer.

En ce qui a trait à la jonction collège-université, je vous confirme que les travaux sont bien relancés. Dès novembre, le CLESES a repris ses activités et se concentre actuellement sur les structures d'accueil en sciences humaines et en sciences de l'administration et sur les pratiques de sélection et d'admission dans les universités. Les universités sont évidemment responsables en ces matières, mais, ainsi que vos représentants vous en ont sans doute informés, mon Ministère a établi clairement ses positions de base sur les objectifs collégiaux et sur ses attentes en matière de structures d'accueil. Je m'attends à ce que la démarche en cours

marque le signal d'un repositionnement significatif des universités à cet égard, un repositionnement qui soit à la mesure de celui que nous opérons nous-mêmes.

En ce qui a trait à la jonction secondaire-collégial, les choses sont différentes selon qu'il s'agit de formation générale ou de formation professionnelle; plus complexes aussi, en un sens, dans la mesure où le mécanisme de liaison lui-même a fait l'objet de plusieurs propositions de réexamen.

En matière de liaison entre la formation générale du secondaire et l'ensemble de la formation collégiale, la problématique est largement dominée par la question des préalables et par la jonction des séquences des programmes d'études. Les travaux antérieurs du CLESES, de même que les avis du conseil supérieur de l'éducation et du conseil des collèges, ont déjà fait évoluer les choses. Mais il faut donner un nouvel élan à ces travaux. Les deux ministères viennent donc de mettre sur pied un comité interministériel de jonction, spécifiquement mandaté pour mener à terme, d'ici l'automne 1991, le réexamen complet de l'ensemble des préalables et pour assurer la jonction des nouveaux contenus de programmes. Nos lois font que les deux ministères ont à assumer à cet égard des responsabilités incessibles, mais les deux ministères se sont engagés à mener ces travaux en concertation avec leurs réseaux respectifs et, au besoin, à les associer au comité interministériel lui-même. De part et d'autre, il est apparu que l'approche la plus fonctionnelle était que chaque ministère assure ainsi avec son réseau les concertations nécessaires et que, sur cette base, les deux ministères prennent les décisions qu'ils doivent prendre. Dans le cas des

collèges, les directeurs des services pédagogiques des collèges seront spécialement consultés sur ces questions.

En matière de formation professionnelle, les problématiques sont différentes et davantage marquées par la répartition générale de l'offre des services et des programmes selon les ordres d'enseignement. Cela est d'autant plus complexe que notre système de formation professionnelle porte des héritages historiques aux contours peu cartésiens et qu'il a évolué diversement selon les ordres d'enseignement; sa dépendance marquée vis-à-vis du système scolaire a même conduit à faire que, du moins selon les critères scolaires traditionnels, certains programmes du secondaire sont devenus de l'enseignement ...Post-secondaire! Et je ne parle pas de tout le secteur de la formation sur mesure. Les deux ministères sont actuellement à définir le mécanisme de jonction qui conviendrait à cette situation particulière. On m'assure que les travaux vont bon train et devraient aboutir sous peu à une solution inspirée des mêmes principes que le comité interministériel dont j'ai parlé, mais spécifiquement orientée vers les questions propres à la formation professionnelle. Je vous en informerai alors sans tarder.

Je tiens tout de même à revenir brièvement sur la question des préalables. Simplement pour vous confirmer que mon Ministère est résolument engagé dans l'élagage de tout ce qui n'est pas pédagogiquement justifiable ou qui pourrait ressembler à des instruments cachés de sélection. Une approche de base a même été arrêtée: c'est le DES qui doit de plus en plus clairement constituer la condition générale d'admissibilité. Et, si des cours préalables sont exigés dans certains programmes - et je voudrai qu'on m'en convainque, cas par cas -, il faudra faire en sorte que rien

d'irréparable ne soit alors joué pour les élèves et que des mises à niveau soient possibles. À cet égard, nous devrons accroître nos solidarités, vous-mêmes, les services régionaux d'admission et mon ministère; nos convictions aussi que, ce faisant, nous ne "secondarisons" pas le collégial, mais que nous gérons seulement les jonctions avec un ordre d'enseignement qui se termine avec une certaine diversité de profils de formation. Notre propre discours sur le secondaire sera notre meilleur atout de cohérence pour ce que nous demandons nous-mêmes aux universités.

5. La déconcentration de l'enseignement collégial

Le dossier de la déconcentration de l'enseignement collégial n'a jamais vraiment cessé d'être actif depuis l'adoption du programme expérimental de déconcentration qui, en 1983, créait les centres de Chibougamau, d'Amos, des Iles-de-la-Madeleine et de Mont-Laurier. L'évaluation de ces quatre centres, menée en 1987, a confirmé le bien-fondé de mesures particulières de déconcentration de l'enseignement collégial dans les régions où les besoins le justifient. Le pavillon de Val-d'or a ainsi ouvert ses portes à l'automne 1988 et le centre de Carleton, à l'automne 1989.

Depuis l'évaluation des centres, en 1987, plusieurs projets de déconcentration ont afflué au ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science. Pour certains de ces projets, la problématique est fort différente de celle qui a donné le jour aux premiers centres en région éloignée. En effet, l'évolution démographique des dernières années, de même que celle prévue pour l'avenir, a fait surgir dans les régions périphériques de l'île de Montréal et de Québec l'expression de besoins pour une accessibilité plus grande des établissements d'enseignement collégial public aux jeunes de

ces régions. Les problèmes d'accessibilité qu'invoquent les promoteurs se traduisent principalement en temps de transport important entre le domicile et le collège, plutôt que par une sous-scolarisation des jeunes qui serait due à une faible fréquentation des établissements d'enseignement supérieur.

Dans ce contexte et pour m'assurer que chaque projet soit traité à sa valeur, mais équitablement et dans une perspective d'ensemble, j'ai voulu que nous nous donnions des orientations qui définissent les critères utilisés pour évaluer la pertinence des projets et pour en apprécier l'impact sur le réseau collégial existant, et qui, une fois leur pertinence reconnue, précisent les conditions d'implantation des campus ou des nouveaux cégeps.

Ces orientations reposent sur deux principes fondamentaux: favoriser le plus possible l'accessibilité des études supérieures et assurer la qualité des services dans tous les établissements. L'application de ces deux principes suppose que la pertinence de chaque projet soit minutieusement évaluée et que l'impact de toute action de mon Ministère en cette matière soit rigoureusement estimé. Dans le contexte où les prévisions démographiques pour l'ensemble du Québec annoncent une croissance fort modeste de l'effectif collégial, je dois m'assurer que l'implantation d'un centre, d'un campus ou d'un nouveau cégep réponde à des besoins réels en matière d'accessibilité et que, le cas échéant, la qualité des services offerts dans de nouveaux établissements respecte des standards de qualité.

À ces fins, il me faut examiner avec minutie comment se situe la région requérante quant aux taux de passage entre le secondaire et le collégial, quant à la scolarisation des jeunes, quant à l'éloignement géographique des cégeps existants, quant à la durée moyenne des trajets

quotidiens entre le domicile et le cégep, quant à la capacité d'accueil des cégeps environnants, quant à l'importance et à la stabilité prévisible du bassin de clientèle possible. Il m'importe également que l'on évalue l'impact d'une action de déconcentration sur les collèges qui desservent déjà cette clientèle, en tenant compte d'indicateurs comme les choix de collèges et de programmes observés chez les étudiants originant de la zone-cible, la zone "naturelle" de recrutement des collèges environnants, l'évolution du taux d'attraction des collèges sur l'effectif des commissions scolaires de la région, les prévisions d'effectif du secondaire dans la région. Il me faut, enfin, mesurer les impacts financiers d'un projet de déconcentration. On le fait essentiellement en considérant l'évolution des coûts unitaires des collèges éventuellement affectés, les coûts d'application des conventions collectives qui lui seraient imputables, de même que les coûts d'immobilisation et de fonctionnement directement liés au projet. Tout cela est forcément assez complexe.

La DGEC s'applique actuellement à mettre à jour et à réexaminer les études de pertinence déjà réalisées pour chacun des projets soumis au ministère, en même temps qu'elle identifie le plus précisément possible tous les impacts découlant de la réalisation d'un projet de déconcentration, tant sur les plans pédagogique et organisationnel que sur le plan financier.

Les projets sont nombreux (La Tuque, Montmagny, Donnacona, Charny, Ouest-de-l'Île-de- ontréal, Brossard et Sud-de-Lanaudière) et présentent tous leurs particularités. De l'un à l'autre, les problèmes d'accessibilité invoqués par les promoteurs se présentent de façon particulière; l'importance démographique des clientèles concernées est fort différente et les impacts appréhendés, également.

Il serait donc prématuré de faire connaître mes décisions avant d'avoir, à la lumière des orientations ministérielles, examiné tous les projets et fait compléter toutes les études.

6. Le programme de sciences humaines

Depuis mon arrivée au ministère, le nouveau programme d'études collégiales en sciences humaines a occupé beaucoup de mon temps et de mes énergies. Et je vous dirai que j'en ai chaque jour mieux mesuré les enjeux et la portée. Non seulement nous bâtissons - enfin! - Un programme avec des objectifs et des moyens structurés, un tronc commun, des règles de composition précisées et des exigences accrues. Mais, ce faisant, nous entreprenons aussi de renforcer considérablement la teneur et la crédibilité d'un secteur de grande fréquentation qui ne compte pas pour peu dans les reproches et - il faut le dire aussi - les préjugés qui peuvent circuler sur certaines faiblesses endémiques de l'enseignement collégial. À cet égard, l'entreprise a une importance stratégique dont je sais que vous êtes vous-mêmes pleinement conscients. Renforcement d'un secteur, oui, mais, par lui et en dernière analyse, renforcement de l'ensemble de l'enseignement collégial. C'est donc à juste titre que, dans les collèges, on en a vu l'importance et que l'on a construit les consensus nécessaires à l'action. L'enjeu en est de taille: la qualité du cheminement de formation emprunté par près de cinquante mille étudiants et étudiantes.

Forts de ces convictions communes, vous avez préparé des devis d'implantation, que nous avons étudiés avec soin. Vous y avez mis de l'intérêt, de la minutie et beaucoup de coeur. En même temps, vous étiez conscients comme moi des difficultés particulières de la conjoncture

économique et budgétaire actuelle. Il nous faut concilier ces deux réalités: le dossier est mûr et, par ailleurs, les contraintes financières sont énormes. Alors, si vous voulez assumer avec moi ce défi commun, si vous acceptez que les ressources supplémentaires soient rigoureusement comptées et que nous orientions certaines ressources existantes vers cette opération reconnue comme prioritaire, nous irons de l'avant avec cette implantation. Vérification faite avec le Conseil du trésor, nos enveloppes nous permettent de couvrir les dépenses liées au personnel enseignant. Quant aux autres coûts de fonctionnement et d'immobilisation, il nous reviendra d'y inscrire cette priorité de réseau. Le temps est vraiment venu d'agir. Je confirme donc que nous irons de l'avant pour septembre 1991.

Conclusion

Je dois m'arrêter ici, pour ne pas abuser de votre hospitalité. Mais j'aurais aimé pouvoir aborder d'autres sujets avec vous, en particulier celui de la formation technique et professionnelle, qui pourrait bien être au coeur des enjeux du collège de l'an 2000. À tout prendre, cependant, sans doute vaut-il mieux garder cela pour un moment où nous pourrions en faire le seul thème d'entretien, tant sont nombreux et lourds les tenants et aboutissants de ce vaste dossier. D'ici là, je me réjouis de savoir que la fédération a offert au ministère de s'associer à lui dans une réflexion de fond à ce sujet. Je tiens à vous dire que j'y attache moi-même beaucoup d'importance.

D'ores et déjà, cependant, je me dois de dire quelques mots au sujet d'une manchette toute récente où l'on semblait faire la promotion de la formation professionnelle du secondaire sur le dos de la formation de niveau collégial. On pourrait toujours chercher à vérifier si ces propos ont été

effectivement tenus, s'ils ont été fidèlement rapportés ou s'ils ont été cités hors contexte; mais l'exercice ne changerait rien au message médiatique qui a été ainsi émis à la population. Et, pour le dire sans détour, ce message est faux et trompeur. Faux, parce que, entre un programme de D.E.P. Et un programme de D.E.C., La différence ne réside pas dans l'addition de cours de langue, de philosophie, de mathématiques ou d'éducation physique. Le collège forme des techniciens et des technologues, ce qui exige des connaissances de base plus étendues que celles que demandent les métiers auxquels préparent les programmes du secondaire. Message trompeur aussi, parce que les candidats doivent savoir que les qualifications et les diplômes obtenus ne sont pas de même stature et n'ouvrent pas les mêmes portes pour l'avenir, aussi bien sur le marché du travail que dans le système d'enseignement lui-même.

La demande et les tendances actuelles nous indiquent que, de partout, on réclame une formation de base plus large, plus riche. De partout, on souhaite, par- delà les compétences techniques spécifiques, des diplômés qui sachent communiquer, s'exprimer, rédiger des rapports, suivre les changements dans leur domaine, comprendre ce qu'ils font et les instruments qu'ils utilisent. Les milieux de l'entreprise nous disent même haut et fort que c'est d'abord de cela qu'ils ont besoin, certaines se disant prêtes à assurer des formations plus pointues - c'est d'ailleurs pour cette raison que, même au secondaire, on a incité les étudiants à obtenir d'abord le D.E.S.. Les étudiants doivent connaître l'ensemble des possibilités qui s'offrent à eux. Pour certains étudiants, un programme de D.E.P. Peut effectivement constituer le meilleur choix; j'en conviens. Mais nous devons soutenir ce choix dans le plein respect du droit à l'information exacte. Je sais d'emblée que, par-delà les propos qu'on a pu lui attribuer, mon collègue de

l'éducation partage cette approche. C'est dans cet esprit que je lui proposerai sous peu que nos deux ministères procèdent à une présentation et à une promotion communes de l'ensemble de l'offre du secondaire et du collégial en matière de formation professionnelle.

Je vous remercie, monsieur le Président et vous tous, de m'avoir donné cette occasion d'une première prise de parole, dans des échanges avec votre fédération que je souhaite suivis et fructueux.